

TIBERIU BUZDUGAN

AVERTISMENTELE ADOLESCENȚEI



www.edituradp.ro

1120.469



EDITURA DIDACTICĂ ȘI PEDAGOGICĂ, R.A.

BIBL. CENTR. UNIV.
„M. EMINESCU” IAȘI

II 20.469

TIBERIU BUZDUGAN

doctor în Psihologie

536 402

AVERTISEMENTELE ADOLESCENȚEI



452643

B.C.U. IASI



EDITURA DIDACTICĂ ȘI PEDAGOGICĂ, R.A.

© EDP 2009. Toate drepturile asupra acestei ediții sunt rezervate Editurii Didactice și Pedagogice, R.A., București. Orice preluare, parțială sau integrală, a textului sau a materialului grafic din această lucrare se face numai cu acordul scris al editurii.

© Tiberiu Buzdugan

EDITURA DIDACTICĂ ȘI PEDAGOGICĂ, R.A.

Str. Spiru Haret, nr. 12, sector 1,

cod 010176, București

Tel.: 021.315.38.20

Tel./fax: 021.312.28.85

e-mail: office@edituradp.ro

www.edituradp.ro

Librăria E.D.P.: Str. Gen. Berthelot, nr. 28-30 sector 1



Director general: *Dáné Károly András*

Redactor-șef: *Dan Dumitru*

Redactor: *Rodica Mihăilescu*

Tehnoredactor: *Doina Țibea*

Coperta: *Elena Drăgulelei Dumitru*

Descrierea CIP a Bibliotecii Naționale a României
BUZDUGAN, TIBERIU

Avertismentele adolescenței / Tiberiu Buzdugan. –

București : Editura Didactică și Pedagogică, 2009

Bibliogr.

ISBN 978-973-30-2374-6

159.922.8

Comenzile pentru această lucrare se primesc:

- prin poștă, pe adresa editurii
- prin e-mail: comercial@edituradp.ro
marketing@edituradp.ro
comenzi@edituradp.ro
- prin tel./fax: 021.315.73.98; 021.313.34.70

Nr. plan: 4933/2009. Format: 16/61 × 86

Tiparul executat la GRAFICPRINT, Pitești

7 OCT 2009

Pentru că mi-a fost „alături” pe tot parcursul elaborării ei, dedic această carte – cu toată dragostea – primei mele nepoate, **Maria**, care, în urmă cu un an și patru luni, a început urcușul pe „spirală” devenirii.

octombrie 2008

PREFAȚĂ

Se spune că despre adolescență s-a scris mult, mult mai mult decât despre orice altă etapă a dezvoltării personalității.

De ce oare?

Poate pentru că este cea mai controversată perioadă de vârstă, datorită complexității și echivocului ce-i sunt proprii.

Poate pentru că este etapa ce precedă și prefigurează vârsta adultă, reprezentând ultimul „prilej” de corectare și ameliorare a unor tendințe psihocomportamentale ce pot deveni și rămâne, aproape ireversibil, trăsături negative de personalitate.

Sau poate pentru că este, paradoxal, cea mai frumoasă și, deopotrivă, dificilă, incitantă sau contradictorie perioadă a vieții.

De ce încă o carte despre adolescență?

Pentru că ADOLESCENȚA îmi este foarte dragă. Am trăit-o din bancă, fiind elev de liceu, am trăit-o din cărți, prin studiile absolvite, dar am trăit-o, mulți ani, și de la catedră, ca profesor de liceu.

Dar, și pentru că aceasta a reprezentat « zona » mea favorită pentru studii și cercetări, în urma cărora mi-am formulat propriile opinii.

Ce aduce nou sau deosebit această lucrare?

În primul rând, ea se adresează nespecialiștilor în psihologie. Am gândit-o ca pe o « broșură de lucru » pentru profesorii de liceu, fără ca aceasta să însemne că aspectele prezentate nu au, în cea mai mare parte, valabilitate pentru adolescenții cuprinși în alte structuri de învățământ postgimnazial. Mai mult decât atât, apreciez că informațiile ar putea prezenta interes și pentru părinții de adolescenți, chiar pentru adolescenții înșiși.

În al doilea rând, am intenționat să creez o carte care să fie citită ușor și cu plăcere. Din acest motiv, am încercat să rezist tentației de a mă pierde în descrieri stufoase și m-am străduit să îmbrac informația științifică într-o formă verbală nesofisticată și neplictisitoare, care să tindă mai mult către limbajul comun, fără însă a se suprapune total pe acesta.

În al treilea rând, mi-am propus doar să semnaliez o parte dintre « avertismentele » adolescenței. Noi adulții, educatori sau părinți, uităm, adesea, unele particularități ale acestui ciclu de viață și, ca urmare, acționăm educativ neinspirat. « Semnalarea » mea se vrea o sursă de declanșare a aducerii aminte, sau, în cazul unor informații noi pentru cititor, sau care sunt în contradicție cu opiniile acestuia, ca un temei de reflecție.



Nu mi-am propus să ofer rețete educative.

În același timp însă dezaprob tratarea empirică a problemelor adolescenței. Este adevărat că experiențele de viață au beneficiile lor, care nu trebuie excluse preconceput, dar, ca tot ce este empiric, concluziile de această natură pot surprinde multe aparențe, multe aspecte superficiale, sau cazuri particulare, fără a avea, de cele mai multe ori, forța de a surprinde esența și determinările obiective, multilaterale, ale fenomenelor.

Sunt conștient de faptul că o « rețetă » în domeniul educativ oricum nu poate avea niciodată înțelesul propriu și clasic al « rețetei », că eventuala ei aplicare ar trebui obligatoriu făcută cu ajustări și adaptări permanente la dinamica și particularitățile

diverselor generații, chiar ale promoțiilor de elevi, prin racordare permanentă la modificările contextului social, la particularitățile educatorilor implicați.



Avem însă nevoie de o orientare psihologică, întemeiată științific, care să reprezinte, pentru educator, «busola» sa pedagogică.

Odată asigurat un asemenea temel, nu ne-ar mai trebui decât talent, pasiune și dăruire pentru a putea intra în «aventura» educației, ajutând adolescentul să «crească drept».

Prof. Tiberiu Buzdugan
Doctor în Psihologie



Am terminat cu pubertatea. S-a terminat însă greu!
Da de unde! A urmat o vârstă care mi-a dat și mai
multă bătaie de cap.



ADOLESCENȚA

Am intrat în ADOLESCENȚĂ, perioadă pe care eu mi-am dorit-o atât de mult, în timp ce părinții abia așteaptă să se termine.

Am ieșit din faza dezvoltării caricaturale. Încep să arăt tot mai bine.

Dezvoltarea mea psihică acum cunoaște cel mai intens ritm, poate și de aceea este însoțită de tensiuni, de dizarmonii.

A început perioada marilor furtuni adolescente, cele de revoltă, concretizate în refuzul de a mă supune, prin respingerea în bloc a experienței altora, prin tendința de a fi original cu orice preț, prin comportamente în contratimp cu ale celorlalți.

Acestea au alternat cu perioade de închideri în mine, de interiorizare, de reverii, de căutări neîncetate, de dezinteres pentru viitorul meu material, în schimb cu năzuințe și satisfacții filosofice, sentimentale.

Nu suport criticile; judecățile le emit nu cu rațiune, ci cu inimă.

Mă preocupă problemele mistice. Nu mi-a fost străină nici chiar ideea sinuciderii.

O vreme m-am condus după principiul „Totul sau nimic”. Poziția mea la această vârstă n-a fost deloc ușoară. Eram parcă cu două fețe: una întorsă spre copilărie, alta spre oamenii mari. Doream totuși mult să fiu mare, adult, să nu mai suport jugul permanentei subordonări. Ce mult m-au dat peste cap „prima iubire”, primele examene mai serioase.

Dacă Rousseau ar fi studiat mai atent adolescența, ar fi ajuns la concluzia că ea reprezintă cea de-a treia „naștere” a omului.

(Rezumare și adaptare după Mielu Zlate – „Omul față în față cu lumea”)

CAPITOLUL 1

„MODELUL”, UN LOC APARTE ÎN AVENTURA ADOLESCENȚEI

Suntem obișnuiți cu existența liceelor și a liceenilor în peisajul învățământului. Suntem obișnuiți cu bunele și cu relele adolescenților.

Poate că ne-am obișnuit chiar prea mult, uitând adesea de ceea ce am putea numi „avertismentele” adolescenței.

Uităm, de exemplu, că *adolescența cuprinde ani de vâltoare, când adultul începe să se întrevadă în copil, când se pun aproape dureros întrebările cheie ale viitorului, când „forfota” intelectuală și cea emoțională sunt fără precedent!*



Este bine știut că principala problemă a adolescenței o constituie dezvoltarea conștiinței de sine, că *acestei perioade de vârstă îi sunt proprii numeroase bulversări psihice și comportamentale, precum și dorința stridentă de independență!*

Într-un asemenea context, dacă vrem să avem pretenția că, în munca educativă, cooperăm cu modul dinamic în care elevii își structurează personalitatea, se impune categoric să ne adaptăm la **particularitățile de vârstă ale „partenerului”, precum și la „vremea” pe care o trăim.**

Mai mult decât atât, dacă dorim ca „oferta” noastră educativă să aibă priză, este necesar să o facem cât mai atrăgătoare.



Una dintre pârghiile educative foarte eficiente, prin concretețea și prin acțiunea sa implicită, dar extrem de profundă, este **„oferta” de modele „vii”.**

În aparență, este un lucru facil, chiar comod, să te oferi ca „model”. Printr-o analiză mai profundă ne dăm seama că nu este deloc așa. Acest demers presupune un permanent și obositor autocontrol, presupune autoobservare și autocenzură fără pauză.

Elevii nu trebuie să remarce niciodată, la educatori, oboseală sau plictiseală, nu trebuie să-i simtă nepregătiți, stângaci sau grăbiți în ceea ce întreprind.

Iată deci uriașa povară de responsabilitate pe care trebuie s-o poarte, asupra lor, educatorii.

Cu siguranță, ne este mai comod să utilizăm doar modalitățile educației explicite, făcând paradă de experiența proprie de „mai vârstnici”. Dar, în contextul conținutului contradictoriu al vârstei adolescenței, orice greșală în acest demers poate genera marele risc ca influențele de acest tip să fie respinse.

Să nu uităm că aceasta este perioada în care *elevii-adolescenți încearcă să se delimiteze de adulți însă, involuntar sau voluntar – dar în secret, totuși se modelează după ei!*

Pentru adolescenți, valorile de orice natură nu se reduc la niste teorii „trâmbițate” de către adulți, ci ele sunt personificate în modele umane cu care se străduiesc să semene, chiar dacă nu recunosc acest lucru.

În completarea efectului benefic al „modelelor” din familie, sau, în cazul unor elevi, în lipsa acestuia, „modelul” educatorului dă elevilor un simțământ de echilibru și de securitate, le oferă o lecție ilustrată de existență umană și profesională.

Educația realizată prin intermediul „modelului” este, prin efecte, foarte puternică și profundă și aceasta se datorează faptului că avem de-a face cu un reglaj realizat preponderent pe bază afectivă.



Poate avem uneori impresia că nu suntem eficienți decât atunci când, într-o manieră explicită, le inoculăm adolescenților o anume „filosofie” de viață, scăpând din vedere faptul că este posibil ca, printr-o asemenea manieră educativă, să le umplem mintea cu și mai multe „de ce”-uri.



Și prin modelul „viu” adolescentul poate fi ajutat să viseze util, să-și proiecteze idealuri, să se autoeduce, poate fi ajutat să scape măcar de o parte din căutările și temerile inerente vârstei!

Educația prin modele este una de acompaniament, implicită dar profundă și mult mai lesne acceptată de către adolescenți.

Această manieră de educație, când „modelele” sunt într-adevăr „MODELE”, este extrem de necesară și benefică pentru structurarea unor personalități armonioase, „modelul” reprezentând pentru adolescent un suport de siguranță și de speranță în aventura existenței.



CAPITOLUL 2

CONTROVERSATA ADOLESCENȚĂ

Studiul unor importante lucrări de specialitate relevă evoluția extrem de contradictorie a conceptului „adolescență”, precum și diferențele înregistrate în privința atitudinii societăților, în diversele etape istorice, față de acest stadiu de viață.



Adolescența a fost fie descoperită și recunoscută, fie dizolvată în stadiile anterioare, a fost fie ignorată, fie adusă în centrul atenției, atribuindu-i-se o semnificație copleșitoare. (Cf. Nicolae Radu, 1995)

Apreciez că în modul în care este tratată
ADOLESCENȚA stă „codat” viitorul societății!



Controversele nu au ocolit nici problema etapizării cursului vieții și deci așezarea adolescenței pe un anumit segment de vârstă.

Așa cum există anumite repere biologice ce impun anumite cadre, există și unele repere sociale.

De aceea, cursul vieții variază, în cea mai mare măsură, odată cu schimbarea socială și cu succesiunea diferitelor generații. Nu există, din acest punct de vedere, un model pur, care să aibă valabilitate generală pentru toate timpurile și pentru toate societățile.

Există astfel, o dimensiune structurală a vârstelor (stratificarea societății în funcție de vârstă, într-o perioadă dată), o dimensiune istorică (variabilitatea acestei stratificări în cursul timpului), o dimensiune culturală (normele, valorile, atitudinile și conduitele asociate) etc.

Sorin Rădulescu, 1994

Am considerat intervalul, cuprins între 14 și 18/20 de ani, drept ETAPA ADOLESCENȚEI.



De asemenea, fiecare societate și fiecare etapă istorică au avut și au propriile concepții și atitudini în raport cu toate etapele de vârstă, au avut și au propriile prejudecăți și convingeri cu privire la fiecare dintre ele.

Firește că nici adolescența nu a făcut excepție.

Ea apare mai curând ca rezultat al modului de raportare a celor mari și a celor mici, la un interval de timp cuprins între 11/12 ani și 17/18 ani. Și câte culturi există, atâtea moduri de raportare se și constată, ca să nu mai vorbim de variațiile din interiorul fiecărei culturi.

Nicolae Radu, 1995



Mari diferențe de opinii au fost și sunt și în privința „crizei adolescenței”. Iar termenii în care s-a pus și se pune problema sunt, în principal:

- „a fi sau a nu fi”,
- există sau nu există o criză a adolescenței ?



Controversele privind adolescența sunt cât se poate de firești, având în vedere **complexitatea și echivocul** acestui stadiu ce precedă vârsta adultă.

Poate că fiecare dintre teoriile prezentate în diversele lucrări de specialitate exprimă realitatea, diferite fiind doar **unghiurile sub care este privită problema**.



Apreciez că adolescența este etapa cu cel mai bogat, diversificat, contradictoriu și imprevizibil (ca dinamică) conținut !

Am în vedere doar **ADOLESCENȚA „NORMALĂ”** („medie”), nu și pe cea de excepție (în sens pozitiv și negativ deopotrivă)!



CAPITOLUL 3

LEGITĂȚI ALE STRUCTURĂRII PERSONALITĂȚII ADOLESCENTULUI

Dincolo de orice controverse teoretice, este clar că structurarea personalității adolescentului reprezintă un proces:

- ▶ amplu, complex, intensiv și contradictoriu;
- ▶ derulat în contextual general al devenirii ființei umane;
- ▶ ce cuprinde, valorifică și restructurează, la nivel superior, achizițiile anterioare;
- ▶ ce prefigurează profilul psihocomportamental al viitorului adult.

Acest proces se află sub incidența legităților fundamentale ale formării personalității, firește, într-o notă specifică acestui ciclu de evoluție:

1. Formarea și dezvoltarea personalității se datorează acțiunii a trei factori fundamentali, *ereditatea, mediul și educația*, în sensul simultaneității și integrativității acțiunii lor. (Cf. Mielu Zlate, 1988)

2. Acest proces:

- ▶ se sprijină pe terenul eredității;
- ▶ își extrage conținuturile din datele furnizate de mediul sociocultural;
- ▶ este ghidat de educație;
- ▶ se desfășoară în contextul propriei activități de învățare;
- ▶ este impulsionat de motivație.

(Cf. Pantelimon Golu, 1985)

3. Dezvoltarea și manifestarea, în activitate, a sistemului de personalitate, au la bază *dialectica raporturilor dintre solicitările interne și cele externe*, cel puțin la nivelul organizării sale psihocomportamentale, personalitatea fiind determinată și structurată rațional. (Cf. Mihai Golu, 1993)

4. Intersectarea și suprapunerea, nu totală ci doar parțială, a solicitărilor interne și a celor externe, fac ca *interacțiunea individului cu lumea să aibă un caracter mai mult sau mai puțin contradictoriu și tensional*, rămânând întotdeauna loc pentru apariția unor conflicte și pentru perturbarea echilibrului psihic al personalității. (Cf. Mihai Golu, 1993)

Având în vedere faptul că adolescenții constituie un „ansamblu social deosebit de bogat în virtualități și de dinamic”, precum și realitatea de necontestat că acest stadiu exprimă lipsa unui statut precis și a unei identități recunoscute social, se poate concluziona că structurarea personalității adolescentului se află incontestabil sub incidența legilor generale, dar se conturează, în același timp, ca un proces suplimentar complicat și vulnerabil!

Legea acestei vârste ar putea fi formulată astfel: lumea „celor mari” se crede apărută de ochii „celor mici”, cei mari cred că văd și știu totul despre cei mici, dar în realitate, cei mari – cel mai adesea – nu văd în cei mici decât propria lor lume adultă, lumea celor mici le rămâne, în mare măsură, ascunsă până în ziua de azi.

În schimb, lumea adulților este de fapt, pentru adolescent, un spectacol la vedere.

Nicolae Radu, 1995

CAPITOLUL 4

ADOLESCENȚA, FRAGMENT PE SPIRALA DEVENIRII

Ceea ce s-a petrecut de mult în filogeneza omului se repetă, într-o formă sau alta, evident condensat și concentrat, în ontogeneza sa.

MIELU ZLATE, 1988

În prelungirea ideii de mai sus, apreciez că, în devenirea omului, ceea ce s-a petrecut într-un anume stadiu de dezvoltare se repetă, într-o formă sau alta, condensat și, mai ales, la un nivel superior, în stadiul următor.

Pentru a ilustra acest proces dinamic și unitar al dezvoltării omului, mă folosesc de **imaginea SPIRALEI ascendente** (Cf. Vasile Pavelcu, 1982), considerând fiecare etapă de viață drept o buclă completă a acesteia.

Mi se pare că imaginea spiralei sugerează cel mai bine atât **repetabilitatea** cât și **echilibrul provizoriu și relativ** ce marchează încheierea fiecărui stadiu de evoluție.

Folosind spirala ca „fond” al înțelegerii, poate vom fi de acord cu ideea potrivit căreia *fiecare stadiu este, în felul lui, o vârstă a opoziției, o vârstă a întrebărilor, o perioadă de criză!*

Ca întărire, cred că ar fi relevant să adaug și aprecierea lui Rousseau:

Fiecare stadiu al vieții are perfecțiunea care îi convine, felul ei propriu de maturitate.

Sau remarca:

Vârsta adultă nu posedă decât o aparentă stabilitate și psihologia dezvoltării îmbrățișează viața în întregime, de la tinerețe până la bătrânețe.

Maurice Debesse, 1970

Adolescența este un fragment pe „spirală” devenirii umane, care pregătește „plafonul” cu cea mai mare întindere temporală: vârsta adultă!

CAPITOLUL 5

„PRISME” ... CĂTRE ADOLESCENȚĂ

Adolescentul NU este un adult la scară redusă, ci este UN ADULT ÎN DEVENIRE!

Adolescentul NU trebuie analizat și tratat, privind dinspre adult spre adolescent, ci DINSPRE COPIL SPRE ADOLESCENT!

Unilateralitatea în aprecierea determinărilor, precum și maniera statică de analiză a vârstei adolescenței nu pot conduce decît la eroare și exagerări în acțiunea educativă.

E împotriva firii să tratăm copilul în mod fragmentar. La fiecare vîrstă el constituie un ansamblu original indisociabil. În succesiunea etapelor de viață, el rămîne una și aceeași ființă în curs de transformare.

Henri Wallon, 1975

Avertismentul lui Claparède, cu privire la tendința de a considera adolescentul ca pe un „adult în miniatură”, mi se pare pertinent și actual.

A raporta procesele adolescentului la aprecierile noastre de adult, a le aplica apoi criteriile psihologiei adultului reprezintă un procedeu steril pentru știință și PERICULOS PENTRU PRACTICA PEDAGOGICĂ.

Adolescentul trebuie considerat un „adult în devenire”, iar o asemenea prismă ne ferește de orice ispită de abordare statică.

De altfel, vârsta adultă reprezintă finalitatea evoluției anterioare, evoluție în cadrul căreia adolescenței îi revine un loc privilegiat, întrucât ea este „punctul unde se împletește copilăria cu tot aportul ereditar și cu toată contribuția educativă pe care această împlinire o presupune” (Maurice Debesse, 1974).

Adolescența este ultimul stadiu în care plasticitatea structurilor de personalitate mai permite încă modelări relativ profunde !

Adolescența reprezintă perioada ce precedă relativa „osificare” a „structurilor de rezistență” ale personalității, proces, sub multe aspecte, ireversibil !

Adolescența constituie cea mai prielnică vârstă pentru cultivarea de sentimente, pasiuni, atitudini, convingeri, idealuri !

DAR... structurarea personalității adolescentului se săvârșește sub influența unor factori psihosociali, în cadrul interacțiunii sociale cu adulții !

CAPITOLUL 6

CRIZA SAU PSEUDOCRIZA ADOLESCENȚEI

Să reflectăm, mai întâi, asupra câtorva fenomene foarte importante, prezente în dinamica adolescenței, fenomene relevate, fără echivoc, în lucrările de specialitate din domeniile medical, psihologic și sociologic și a căror realitate nu poate fi pusă la îndoială.

MODIFICĂRILE BIOLOGICE

Nu pot fi contestate modificările biologice proprii adolescenților, care, chiar dacă nu mai au amploarea celor din perioada pubertății și chiar dacă se înscriu în limite normale, obiective, influențează mult dezvoltarea psihică și comportamentul acestora.

Aș menționa în special creșterea staturală (cu efecte organice firești) și maturizarea sexuală (cu trezirea sexualității genitale) – legată de noi activități endocrine, de modificări ale sistemului neurovegetativ.



Într-o anumite măsură, și din această cauză adolescenții au, uneori, o capacitate mai scăzută de concentrare și de efort prelungit, o anumită labilitate emoțională, tendințe spre negativism și singurătate, spre refugiarea în lumea lor interioară etc.

DEZVOLTAREA CONȘTIINȚEI DE SINE

Principala problemă a adolescenței o constituie dezvoltarea conștiinței (identității) de sine.



Pe temeiul profundelor schimbări ce au loc în structura de personalitate a adolescenților, precum și al noilor cerințe ce se manifestă față de aceștia, are loc o accelerare și o restructurare a procesului dezvoltării conștiinței de sine.



Acest proces nu este unul liniar, iar dacă totuși am accepta varianta optimistă a liniarității, oricum nu este unul continuu. Discontinuitățile, întreruperile sunt generate de succesivele „treziri” la realitatea obiectivă.

Pentru adolescent este ca o trecere de la lumea din poveste („lumea roz” a copilăriei) la lumea reală.

Acum face descoperiri de-a dreptul neliniștitoare. Descoperă că părinții, educatorii, ceilalți adulți sunt imperfecti. Descoperă că ei înșiși, profesional și social, sunt „nimic” sau „nimeni” - realitate ce înspăimântă și obsedează, generând anxietate.

Chiar și într-o societate model, chiar cu părinți model, simțământul de insecuritate este inevitabil.



Într-o primă fază, adolescentul contestă copilăria și îi condamnă amăgirile, liniștea falsă și înconștiența pe care aceasta le imprimă, jenându-se de propriul său trecut. Revolta se consumă, cel mai mult, interior. În faza următoare, fără a pierde sentimentul de insecuritate, sau chiar din pricina lui, este frământat de regretul „trezirii” și deopotrivă de nostalgia copilăriei trecute ireversibil. Efectul final ? O stare de tensiune, de încordare, de disconfort, de anxietate.



ETAPE ALE IDENTIFICĂRII PERSONALITĂȚII ȘI COMPORTAMENTULUI

- ▶ *Cristalizarea vieții interioare și a conștiinței proprii identități, prin tendințe de interiorizare și introspecție, de analiză și autoanaliză a stărilor trăite;*
- ▶ *Instalarea conștiinței maturizării și a aspirațiilor de a fi adult, printr-o raportare pertinentă a însușirilor proprii la conduitele celor din jur;*
- ▶ *Menținerea și chiar accentuarea, în unele împrejurări, a conduitelor de opoziție, de teamă, de conflict și frustrație, prin zbaterea spre câștigarea independenței și autonomiei personale;*
- ▶ *Creșterea simțului de responsabilitate, de datorie și proiecția personalității în devenirea și afirmarea socială, culturală, profesională;*
- ▶ *Maturizarea personalității și elaborarea de comportamente integrative, bazate pe creșterea forței intelectuale, volitive și motivaționale, prin trăirea experiențelor afective și cognitive, care fac posibilă integrarea cultural-istorică și circumscrierea în cadrul originalității atât de mult râvnite;*
- ▶ *Dezvoltarea capacității de autocontrol și stăpânire de sine prin exercitarea unor conduite de sacrificiu și proiectarea aspirațiilor pentru servirea cauzelor generoase.*

Cf. Emil Verza, 1993

DECLANȘAREA PREOCUPĂRILOR DE AUTOEDUCARE

În adolescență, progresiv, autoeducația dobândește supremația în raport cu educația. Este ca și cum adolescentul preia pentru prima oară „puterea”, dar...nu știe ce să facă cu ea.



Această nouă realitate este, pentru el, tentantă și încântătoare.

Avem de-a face cu un „câștig” ce marchează substanțial procesul devenirii sale, ce aduce cu sine schimbări deosebit de importante în interacțiunea cu adulții, cu lumea în general.



Această schimbare îl obligă să compare nivelul pregătirii, conduitei și activității sale cu cel impus de noua situație.

Va simți, chiar dacă nu va recunoaște, contradicția între ceea ce este și ceea ce i se cere să fie, va resimți și va conștientiza lipsa experienței și, inevitabil va fi cuprins de teamă, de neliniște. Dar nu va renunța, nu va abdica, chiar cu riscul săvârșirii unor erori decizionale și comportamentale.

PUSEUL DEZVOLTĂRII PSIHICE

Este recunoscut faptul că, după puseul de creștere din pubertate, se declanșează, în adolescență, un altul, în planul dezvoltării psihice.



Parcă aflat în criză de timp, întrezărindu-se tot mai bine și mai aproape momentul stabilizării relative a structurii personalității, sistemul psihic „face” ultimele eforturi, dense și grăbite, de „construire” și „finisare” a ceea ce a mai rămas încă de realizat.

Ca orice puseu, și acesta aduce cu sine manifestări specifice, care pot îmbrăca forma entuziasmului exagerat, încordării, vlăguirii, dezorientării etc.

AMBIGUITATEA STATUSULUI

Adolescentului i se neagă identitatea de copil, dar încă nu i se recunoaște capacitatea de a îndeplini rolurile adultului.



Apar, astfel, tensiuni generate de contradicția dintre sistemul personal de valori, idealuri, nevoile creative, modelele sociale și normele sociale imperative. Se produce un decalaj între maturitatea biologică și cea socială.

Consider că o importanță deosebită, în delibărarea pe care o facem cu privire la prezența sau absența „crizei” în adolescență, o are înțelesul pe care îl atribuim termenului „criză”.

Dicționarul explicativ al limbii române precizează următoarele sensuri:

► *Manifestare ascuțită a unor neconcordanțe sau contradicții.*

► *Perioadă de tensiune, de tulburare, de încercări (adesea decisive) în care se manifestă acut neconcordanțele și contradicțiile.*

► *Moment critic, culminant, în evoluție, care precedă vindecarea sau agravarea unei boli.*

► *Tensiune, moment de mare depresie sufletească, zbucium.*

În opinia mea, înțelesul pe care trebuie să-l atribuim termenului „criză”, în contextul fenomenelor proprii adolescenței, este cel de STARE TENSIONALĂ ARITMICĂ (prin analogie cu termenul medical „aritmie” = cu intensitate, ritm și frecvență neregulate).



Având în vedere efectele fenomenelor prezentate mai sus, îmi permit aprecierea: în perioada ADOLESCENȚEI, pe un temei obiectiv – psihologic, psihosocial și biologic – SE MANIFESTĂ O STARE TENSIONALĂ ARITMICĂ ÎN EVOLUȚIA INSULUI!

Că o vom numi „criză” sau nu, are o mai mică importanță. Esențial este, în opinia mea, să recunoaștem această sursă de tensiune și s-o avem în vedere când proiectăm demersul educativ, conștientizând că ea are un potențial ce cuprinde și o componentă negativă.



STAREA DE TENSIUNE, proprie adolescentului, este, potențial, declanșatoare de comportamente inadecvate!



CAPITOLUL 7

SUCCESIUNI ÎN DINAMICA ADOLESCENȚEI

TABLOU PSIHOCOMPORTAMENTAL

Încercarea de SUBPERIODIZARE a adolescenței este, fără îndoială, dificilă și vulnerabilă la contestare, cu atât mai mult cu cât precocitatea crescândă a generațiilor este o evidentă.



Într-o asemenea „fragmentare” apar dificultăți suplimentare și datorită faptului că substadiile dezvoltării în adolescență sunt mult mai puțin evidente și delimitate decât, spre exemplu, în copilăria mică. De aceea pretenția de a stabili niște granițe categorice ar fi o pretenție absurdă.



Putem însă realiza și accepta o împărțire a adolescenței în subperioade numai în condițiile în care nu le vom înțelege ca pe niște faze strict separate, cu conținut rigid, ce se derulează automat, ci doar ca pe niște **SUCCESIUNI ÎNTR-UN ÎNTREG DINAMIC**, ca pe un cadru teoretic orientativ pentru proiectarea demersurilor educative.

Am realizat un **TABLOU DE MANIFESTĂRI PSIHOCOMPORTAMENTALE**, proprii adolescenței, particularizate pe **PATRU SUBPERIOADE**.

- ✓ **Subperioada nelineștilor mascate** (a anonimatului tensionat; 14 - 15 ani → clasa a IX-a)
- ✓ **Subperioada revoltei și a snobismului** (15 - 17 ani → clasele a X-a și a XI-a)
- ✓ **Subperioada închiderii în sine și a pesimismului** (17 - 18 ani → clasa a XII-a)
- ✓ **Subperioada entuziasmului și afirmării pozitive de sine** (18 - 20 ani)



**SUBPERIOADA
NELINIȘTIILOR MASCATE
(A ANONIMATULUI TENSIONAT)**

➡ Principala caracteristică a acestei subperioade este dată de prima tentativă serioasă de **individuizare**.

➡ Se pune aproape obsesiv întrebarea „Cine sunt EU?”. Frământările, căutările, teama de răspunsul ce ar putea fi găsit și mai ales de responsabilitățile pe care le-ar genera, ca și tendința de a face secretă această trezire a conștiinței de sine dau nota dominantă de „neliniște mascată”.

➡ Un sentiment de **culpabilitate**, de jenă, îl cuprinde pe proaspătul adolescent, la gândul că a trăit atâta timp într-un anonim ce l-a ferit de asperitățile vieții reale. Conștientizarea acestei situații îl paralizează pentru un timp, consumând interior toate trăirile contradictorii nou apărute.

➡ **Atracția față de grup** este mult diminuată, preferând singurătatea. Poate pentru prima oară în viață, grupul nu-i mai poate asigura simțământul de securitate și liniște, chiar dimpotrivă, îl face, în plus, să se simtă stingher și jenat.

➡ Teribilismele, colorate în nuanțele proprii pubertății, sunt abandonate, locul lor fiind luat, paradoxal, de un comportament încărcat cu note infantile accentuate, un comportament nici ofensiv, nici defensiv, ci mai degrabă pasiv, anesteziat.

➡ Expresimarea întrebărilor și opiniilor este mult inhibată.

➡ Efectele transformărilor organice se manifestă prin amplificarea stării de neliniște și a temerilor.

➡ Problematika sexuală îl timorează și preferă s-o respingă, ori de câte ori îi apare în minte.

➡ Meditația proprie acestei subperioade este una haotică, nesistematică.

➡ Își caută modele, fiind însă mai receptiv la exemplele din cărți și filme, decât la cele din viața reală, cu toate că acestea îi sunt mai aproape.



SUBPERIOADA REVOLTEI ȘI A SNOBISMULUI

✍ Căutarea propriei identități devine manifestă, explicită, chiar stridentă. Se face cu nerăbdare, precipitat, zgomotos, cu patimă.

✍ Adolescentul încearcă parcă să-și constituie **personalitatea din mers**, prin împrumuturi pe care le adaugă mereu, la întâmplare și, mai ales, să o afirme ca originală și conturată definitiv. Orice desconsiderare, orice opoziție sau frustrare, apărute în demersul lui temerar și ireversibil, declanșează binecunoscutele „furtuni adolescente”.

✍ Este perioada cea mai dificilă pentru cel în cauză și pentru cei din jur deopotrivă, întrucât adolescentul trece la o **ofensivă generalizată**, îndreptată împotriva propriilor neliniști și temeri, împotriva a tot ce înseamnă propriul trecut, precum și împotriva adulților. Bătălia trebuie câștigată cu orice preț și cât mai grabnic.

✍ Este o perioadă de **intensă socializare**. Se produce o reorientare spre grup, singura sursă ce-i poate susține și stimula curajul și inițiativele.

➤ Nu mai este un simplu și comod consumator de educație. Manifestă un gust pronunțat pentru discuții și, mai ales, pentru tot ce este contradictoriu și paradoxal.

➤ Înclinația spre acțiune, spiritul de aventură, gustul pentru risc fac parte din peisajul acestei subperioade, înlocuind atitudinea pasivă și prudența exagerată de până acum. Poate și pe temeiul acestui mod specific de afirmare a EU-lui, apare „lipsa de măsură” – în sensul cel mai larg.

➤ Interesul nemijlocit pentru învățătură scade brusc, existând posibilitatea ca alte interese să mijlocească o eventuală strădanie.

➤ Mentalitatea *pro memorare*, specifică gimnaziului și clasei a IX-a, este abandonată într-o mare măsură. Dorința de a-și folosi prioritar gândirea se manifestă cu nerăbdare, chiar cu riscul, de foarte puține ori conștientizat, ca aceasta să nu fie capabilă de performanțe deosebite din cauza insuficienței cunoștințelor asimilate și a slabei exersări anterioare.

➤ Parcă pentru prima oară își conștientizează interesele, constatând cu satisfacție, pe de o parte, bogăția lor, iar pe de altă parte, faptul că acestea sunt în mare măsură extrașcolare și mai puțin prozaice decât le-ar dori adulții.

➤ Aptitudinile încep să se contureze tot mai pregnant, orientând și susținând interesele și comportamentul adolescentului.

✍ Se produce un adevărat puseu al conștiinței propriilor drepturi, în schimb imaginea obligațiilor proprii este sărăcită sau deformată în favoarea lui. De aceea, se manifestă ca judecător nedrept în aprecierea raportului drepturi-obligații, atribuindu-și adesea, cu ușurință, rolul de neînțeles, de nedreptățit și de exploatat.

✍ Moda, prin variantele ei cele mai stridente, îl copleșește, datorită pornirii lui aprige de desprindere de ceea ce este banal, comun, precum și intenției de a-și semnaliza prezența și de a-și auzi proclamată și recunoscută identitatea.

✍ Răsunetul transformărilor organice asupra vieții psihice cunoaște cea mai mare intensitate. Atenția și atitudinea față de corp, față de aspectul lui fizic, care au avut o primă tentativă de trezire la pubertate, devin, în sensul cel mai propriu, obsesie.

✍ Curajul generalizat al acestei subperioade cuprinde și comportamentul sexual. Interesul lui pentru această zonă a vieții sporește mult. Apare chiar un fel de nerăbdare sexuală, în a ști și a practica. Influența acestor preocupări se face simțită în cele mai variate domenii ale comportamentului.

✍ Înstrăinarea de familie devine exasperantă pentru părinți.

✍ Îl caracterizează un entuziasm comportamental nediferențiat, global și echivoc.

✍ **Îi place competiția.** Adesea însă aceasta degenerază în rivalități.

✍ **Spiritul critic este mult mai dezvoltat decât cel autocritic.** Acesta din urmă, atât cât există, îmbracă o formă mascată. Deși devine conștient de multe dintre propriile lipsuri, nu este dispus să le recunoască deschis, explicit, sau, când o face, o face selectiv, alegându-le doar pe acelea mai puțin stridente, mai puțin condamnabile sau umilitoare pentru el.

✍ **Își caută modelele de oameni în lumea reală,** îndrăgostindu-se uneori de ele. Cel mai adesea o face în secret, nemărturisit.

✍ **Jocul, cu nuanța specifică vârstei, apare ca factor compensator, ca refugiu, dincolo de celelalte activități tensionale.** În joc, de asemenea, își probează curajul, inițiativele, spiritul de aventură, își eliberează resursele emoționale. Îi face o deosebită plăcere să participe la jocurile celor mai mari ca vârstă.

✍ **Autocomutarea** – ca mijloc de autoapărare, de descărcare a tensiunilor psihice, pentru deconcertarea de gânduri sau acțiuni neplăcute, dar obligatorii, în această etapă este la ea acasă.



SUBPERIOADA ÎNCHIDERII ÎN SINE ȘI A PESIMISMULUI

- ➔ După extravaganțele anterioare, parcă obosit de atâtea încercări naive de afirmare, adolescentul se retrage din vârtoarea lumii exterioare în liniștea propriei interiorități, trecând de la acțiune la meditație.
- ➔ Renunță oarecum și la competiția cu alții, trecând la competiția cu sine. Dorința de a crește în proprii ochi (într-un alt înțeles decât până acum) devine stringentă. Credința în puterea de a o face este însă estompată de hiperexigența față de sine.
- ➔ Autoanaliza devine profundă, sistematică și multilaterală.
- ➔ Are oroare pentru mediocritate și compromis.
- ➔ Propria-i lipsă de experiență îl îngrozește, amplificându-i pesimismul.
- ➔ Modul dominant de gândire este „reveria”.
- ➔ „Lipsa de măsură” anterioară este transferată acum în zona proiecțiilor mintale (mai ales în cele făcute pe termen lung), care astfel, nu de puține ori, sunt utopice.

➔ **Gustul pentru abstract** devine evident, manifestându-se prin preferința pentru cartea filosofică, prin plăcerea de a medita, prin atracția pentru conversații, în care vine cu expresii sofisticate, cu teorii și teoretizări fragile.

➔ **Dragostea pentru frumos**, pentru poezie se manifestă acum chiar și la „naturile prozaice”.

➔ Apar semne incontestabile de **autocontrol**. Gustul pentru aventură este înlocuit parțial de dorința de a-și regla comportamentul, astfel încât să fie facilitată integrarea în mediul social, îmbunătățirea relațiilor sociale în general, ale celor cu adulții în mod special.

➔ Se restabilesc noi **raporturi (dominant pozitive)** cu familia și cu educatorii.

➔ Grupul este preferat doar periodic, în rest optează pentru **prietenii restrânse**, selective. Prietenii sunt mai frumoase ca oricând. Pasionale, pătimașe, încărcate cu tandrețe, ele reprezintă cadrul intim al confidențelor.

➔ Își constituie tot mai clar o **morală a valorilor**. **Idealul de viață** capătă contur pronunțat. Adolescentul își raportează propria conduită la cea a adulților, care e validată social. Realizează o apreciere critică a comportamentului propriu, dar și a modelului ales.



**SUBPERIOADA
ENTUZIASMULUI ȘI AFIRMĂRII
POZITIVE DE SINE**

- ↳ Evoluția face ultimele „retușuri”.
- ↳ Progresiv, tăcut, fără convulsii deosebite, este pregătit finalul omogenizării personalității.
- ↳ Începe, cu „entuziasm”, afirmarea de sine.



S-a mai închis pleoapa unei vârste. Liniile frânte, nesigure, ale personalității au căpătat forță și contur.



CAPITOLUL 8

CU PRIVIRE LA MOTIVAȚIA PENTRU LICEU A ADOLESCENTULUI

Pentru elevii aflați în a doua jumătate a gimnaziului se pune imperativ **problema opțiunii școlare** (implicit a celei profesionale, în perspectiva mai îndepărtată).

Cât de liber este acest proces?

Cât de profund este întemeiat motivațional?

Ce natură are motivația acestei opțiuni?

Sunt numai câteva întrebări pe care, cu îndreptățire, ni le punem atunci când avem în vedere opțiunea școlară a unui elev de numai **14 ani**.



Alegerea unuia sau altuia dintre licee, alegerea unuia sau altuia dintre profilele claselor reprezintă un demers important prin implicațiile sale, mai puțin evidente, care însă au o mare **SEMNIFICAȚIE**.

De fapt, această opțiune înseamnă:

- opțiune pentru un anumit mediu de formare și dezvoltare;
- opțiune pentru un anumit regim de viață și activitate;
- opțiune pentru anumite perspective de evoluție ulterioară.

Dar, opțiunea școlară presupune, drept condiție esențială, autocunoașterea, dezvoltarea unei motivații superioare, formarea unui sistem de atitudini și valori adecvate. (Cf. Mielu Zlate, 1987)



În primul rând, apreciez că un elev de numai 14 ani este încă departe de a fi ajuns să se autocunoască, de a fi ajuns la un nivel de maturizare psihică și socială care să-i permită opțiuni fundamentale și realiste!

Așa cum am mai menționat, el se află în plin proces al construirii imaginii de sine.



În al doilea rând, mediul dintr-un liceu, precum și specificul unui anumit profil nu pot fi cunoscute în mod real decât dacă sunt „trăite” efectiv, indiferent de cât de bogată și detaliată ar fi informarea anterioară!

Este adevărat că, înainte de intrarea într-un liceu și la o clasă de un anumit profil, elevul își reprezintă anticipat mediul de viață și activitate specific acestora, precodificând astfel o realitate „auzită” și, ca urmare, își construiește un ansamblu bogat de așteptări.

Și cum este aproape imposibil ca această imagine anticipată să se muleze prea exact pe realitate, apare ca firească materializarea acestei neconcordanțe într-un dezechilibru de orientare, cu incidențe asupra procesului de adaptare și integrare.

Neconcordanța dintre așteptări, pe de o parte, și „realitatea” întâlnită și trăită efectiv în liceu, pe de altă parte, poate influența negativ procesul de adaptare și integrare a elevului-adolescent !



Putem aprecia că, la intrarea în liceu, opțiunea elevilor are un temei motivațional superficial și fragil, legat mai ales de atracții spontane sau de „interese” neconsolidate prin cunoștințe satisfăcătoare.

În cazul celor mai mulți dintre elevi, rolul hotărâtor în conturarea opțiunii nu le-a aparținut lor, ci a revenit părinților sau unor persoane apropiate – rude, profesori, cunoscuți.

În opțiunea pentru liceu, la majoritatea elevilor lipsesc determinările interne, personale, autentice !



CAPITOLUL 9

PARTICULARITĂȚI ALE ADAPTĂRII ELEVULUI-ADOLESCENT

Noi, adulții, suntem tentați să credem că a trece de la gimnaziu la liceu nu înseamnă mare lucru, că nu mai intervin schimbări substanțiale în viața elevului, că nu ar exista motive pentru a se mai pune problema „adaptării”.

DAR, NU ESTE DELOC AȘA!

Întâlnirea elevului cu liceul reprezintă, în ciuda aparențelor, un eveniment încărcat cu multiple semnificații.

Apreciez că, la început, pentru proaspătul liceean, se produce o parțială și relativă desocializare și apoi, sau chiar concomitent, se realizează o resocializare.

Nu înțeleg prin aceasta o anulare a experienței anterioare, ci o încorporare a ei în sinteze psihocomportamentale noi, mai complexe.

Liceul nu trebuie și, de altfel, nici nu poate să desființeze experiența anterioară a noilor veniți. Dimpotrivă, preia și continuă o activitate educativă desfășurată în etapele trecute.

Apar însă, inevitabil, **schimbări**:

► *Avem de-a face cu o nouă și superioară treaptă de învățământ.*

► *Sporesc ritmul, intensitatea și dificultatea activităților.*

► *Apar profesori noi și unele discipline necunoscute.*

► *Crește gradul de eterogenitate a claselor de elevi (sunt colective nou constituite, ce cuprind, deopotrivă, elevi proveniți din mediul urban și rural, din familii foarte diferite ca «putere financiară» sau ca apartenență la clasele sociale etc.).*

Aceste schimbări din viața elevului se asociază

► cu tot ceea ce aduce cu sine «intrarea în adolescență»,

► cu eventualele neconcordanțe între opțiunea făcută (așteptările elevului) și realitatea întâlnită în liceu,

► cu perspectiva absolvirii liceului, care, odată conștientizată, generează ample frământări legate de propriul viitor.

Multitudinea și ineditul schimbărilor și solici-
tărilor pe care le suportă proaspătul licean-adolescent,
precum și „fondul” de evenimente și trăiri pe care
acestea se suprapun impun nu o simplă schimbare
cantitativă la nivel intelectual, afectiv, volitiv,
atitudinal etc., ci o RESTRUCTURARE PSIHOCOM-
PORTAMENTALĂ !

Acest proces complex se realizează cu prețul
unui efort psihic și fizic ridicat, precum și al unor
consumuri emoționale puternice!

Adaptarea elevilor la mediul școlar liceal și
structurarea personalității acestora se realizează în
ritmuri diferite și inegale, situându-se, pentru fiecare
elev în parte, dincolo sau dincoace de un indice
mediu!



Cele mai profunde și accelerate modificări, pe
unitate de timp, se înregistrează în semestrul I al
clasei a IX-a.

Aceasta este cea mai grea perioadă, pentru
majoritatea elevilor, dar la sfârșitul ei putem vorbi de
încheierea, în linii generale, a procesului de adap-
tare, pentru cei mai mulți dintre ei.

Ca urmare, începând cu semestrul al II-lea, elevii
intră, progresiv, pe făgașul normal al evoluției, ocu-
pându-și locul, clar individualizat, pe scala valorică a
colectivului clasei și a promoției din care fac parte.



Odată cu începerea procesului de adaptare, se poate constata, cu ușurință, care este domeniul cel mai puternic și cel mai evident afectat: **PERFORMANȚELE ȘCOLARE.**

În semestrul I, se înregistrează o scădere considerabilă a nivelului acestora, în raport cu gimnaziul. Acest fenomen este șocant pentru elevii în cauză, dar mai ales pentru părinții lor.



În privința disciplinei, nuanța efectelor adaptării este diferită.

Pe parcursul semestrului I (perioada de bază a adaptării), nici măcar cei mai năstrușnici elevi nu se înregistrează cu abateri semnificative.

În primele luni de liceu, se manifestă acea «închidere în sine» pe care am menționat-o într-un capitol anterior, dar care nu indică, în nici un fel, lipsa unor dificultăți și frământări ba, dimpotrivă, aș zice că semnalează chiar **veritabile «furtuni» interioare.**

Se poate vorbi, într-o primă etapă, de o identificare a elevului, nu atât cu propria conștiință, cât mai ales cu cerințele conformării la ordinea normativ-valorică impusă în liceu.

Conformarea la norme, dusă la extrem, comportamentul „impersonal”, în totalitate prescris, pot crea doar iluzia adaptării și integrării corespunzătoare a elevului în mediul școlar liceal!

Începând cu semestrul al II-lea, când, pentru cei mai mulți dintre elevi, iau sfârșit principalele dificultăți de adaptare, se produce, progresiv, o detensionare care, la aceia cu o anume predispoziție, va lua forma unor abateri disciplinare. De altfel, «semn pozitiv», în sensul că «și-au revenit».



Pentru educatori, această etapă este una dificilă și derutantă.

Este derutantă pentru că manifestările dificultăților de adaptare sunt foarte diferite de la un elev la altul, funcție de numeroși factori psihologici – temperament, nivel intelectual, nivel cultural, potențial de adaptare etc. și psihosociali – mediul familial, mediul de proveniență etc.

✓ Unii elevi, de regulă cei proveniți din mediul rural, sau cei care, acasă, au fost «copilul mamei», sunt mai tot timpul când emoționați, când nostalgici, sunt temători, complexați și au mari îndoieli cu privire la șansa lor de a face față solicitărilor.

✓ Alții, și îi am în vedere, de exemplu, pe cei care au avut în familie (prea) multă independență, sunt foarte volubili, sunt curioși, nerăbdători, totul însă mai mult într-o notă de superficialitate și teribilism, decât de seriozitate profundă, manifestând, în general, tendința de subevaluare a dificultăților.

✓ Și, în sfârșit, o a treia categorie de elevi o constituie «firile poetice», elevi ce, pe parcursul procesului de adaptare, se închid în sine, devin apatici, indiferenți, neracordându-se, în aparență, la nimic din ce se petrece în jur.

Este evident că activitatea educativă desfășurată global, nediferențiat, nu numai că nu facilitează adaptarea elevilor ci, dimpotrivă, poate abrutiza personalități aflate în plină formare!



Procesul de adaptare a elevilor-adolescenți la mediul școlar liceal nu este unul comod (pentru cei mai mulți dintre ei) și nu presupune, din partea acestora, o simplă și pasivă «conformare» la anumite condiții și cerințe, nu reprezintă o «dresură» socială, o disciplinare rigidă realizată din exterior.



Acest proces reprezintă o realitate dinamică, derulată, deopotrivă, în formă conștientă și neconștientizată, spontan și dirijat, formal și informal.

Este un proces complex, nuanțat și contradictoriu, ce implică multiple transformări, pe un fond favorabil, dar și vulnerabil: ADOLESCENȚA.



CAPITOLUL 10

NOTE PARTICULARE ÎN DINAMICA PERSONALITĂȚII ADOLESCENTULUI DE LICEU

Adolescența constituie o realitate caracterizată printr-un atribut major: MODIFICAREA!

Dezvoltarea specifică acestui stadiu se realizează pe un teren facilitant, întrucât adolescența reprezintă o perioadă de maxime modificări fizice și psihice, care permit și presupun o evidentă energie de afirmare.

(Cf. Ursula Șchiopu, Emil Verza, 1995)

Cea mai semnificativă caracteristică, așa cum am mai subliniat, în planul dezvoltării psihice, o constituie dezvoltarea conștiinței de sine.

În clasa a IX-a, are loc prima tentativă serioasă de individualizare; se produce „trezirea” conștiinței de sine!

Datorită acestui fapt, elevii resimt o puternică tensionare, ce capătă însă, la cei mai mulți, forma de „neliniște mascată”, întrucât trăirile ample și contradictorii, nou apărute, se consumă predominant interior.

Declanșarea procesului de individualizare, conduce la o accentuare progresivă a demersurilor de autocunoaștere și, aproape concomitent, la un adevărat „puseu” de autoeducație!

AUTOCUNOAȘTEREA

Pe un asemenea fond, în liceu, percepția de sine și raportarea la „alții” se impun în mod obiectiv și imperativ, într-o cu totul altă manieră decât în etapele anterioare.

În accentuarea procesului de autocunoaștere, mai intervin însă și alți factori importanți:

- ▶ atitudinile și opiniile membrilor grupului și ale educatorilor,
- ▶ dinamica succeselor și eșecurilor proprii,
- ▶ scările de referință furnizate de valorile și normele de grup – la început, impuse din exterior, apoi, prin interiorizare, stabilizate relativ, la un anume nivel.

AUTOEDUCAREA

După depășirea celei mai grele perioade, pe care am indicat-o în limita primului semestru, când procesul de adaptare se încheie în linii generale, începe să se contureze **REECHILIBRAREA PSIHO-COMPORTAMENTALĂ**.

Odată cu echilibrarea adaptativă, se declanșează, de-a dreptul furtunos, procesul de autoeducație!

De altfel, lucrările de specialitate indică faptul că, „deși premisele necesare autoeducării apar la începutul adolescenței, aceasta nu se va declanșa chiar spontan și oricând”. (Cf. Andrei Barna, 1989)

Doar intrarea adolescentului într-un sistem de relații noi, cu exigențe care determină o responsabilitate sporită față de propria persoană, provoacă o anumită stare de neliniște, o tensiune motivațională prielnică pentru angajarea pe drumul autoformării.

Iar pentru elevi, intrarea în liceu trimite, într-o manieră imperativă, la o comparație a nivelului inițial al pregătirii, al posibilităților și conduitei proprii cu cel impus de noua situație, fapt ce produce o contradicție puternică între ceea ce ei sunt și ceea ce li se cere să fie.

Un rol foarte important în derularea acestui proces revine clasei de elevi.

Arta autoeducației nu se însușește de unul singur, ci mai ales în colectiv, care furnizează modele, realizează transferuri, exercită influențe.

(Cf. Andrei Barna, 1989)

Cu cât procesul de autoeducație se derulează mai intensiv și adecvat, cu atât el reușește să faciliteze adaptarea și integrarea elevilor, pentru că:

- *Autoeducația face ca acum cerințele externe ale mediului școlar liceal să nu mai acționeze, în exclusivitate, ca factori constrângători, ca forțe străine, ci progresiv, ele să fie interiorizate drept cerințe proprii!*

Firește că fenomenele prezentate mai sus își continuă derularea, cu sens ascendent, cu tendință de optimizare, de la clasa a IX-a spre ultimul an de învățământ.



BLOCAJE PSIHOLOGICE

Cum am mai menționat, majoritatea elevilor, în a doua jumătate a clasei a IX-a, se reechilibrează sub aspectul performanțelor școlare și socio-relațional, manifestând un comportament de „coping” („a face față”).

Acest tip de comportament pozitiv și încurajator nu exclude însă prezența și conștientizarea de către elevi a unor blocaje psihologice.

Așa cum este firesc, în funcție de anul de învățământ și în maniere diferite, elevii atribuie situațiilor pe care le trăiesc o anume semnificație psihologică, în corespondență cu determinările cognitive care sunt implicate în aprecierea acestora.

Deci, plasați în mod efectiv într-o anume situație, îi atribuie acesteia propria lor interpretare și evaluare, prin prisma consecințelor pe care ea le are pentru ei. În acest mod, de fapt, elevii îi atribuie „situației” un anume grad de dificultate (dificultățile obiective, dar potențiale, devin astfel dificultăți evaluate subiectiv).

BLOCAJE DE NATURĂ EMOȚIONALĂ

În clasa a IX-a, blocajele psihologice se grupează mai ales în jurul COMPONENTEI EMOȚIONALE!

Privindu-i pe proaspeții absolvenți de gimnaziu, te izbește spontaneitatea și dezinvoltura lor emoțional-afectivă, sinceritatea și trăirea plenară a evenimentelor cotidiene.

În prima parte a clasei a IX-a, situația se schimbă brusc, trăirile afective ale elevilor căpătând predominanță negativă.

Cele mai frecvente **blocaje psihologice** sunt:

- ▶ teama de greșeală;
- ▶ teama de sancțiune;
- ▶ teama de insucces;
- ▶ neîncrederea în forțele proprii;
- ▶ timiditatea.

Toate blocajele psihologice resimțite de către elevii de liceu, indiferent de anul de învățământ, au ca sursă diferiți factori, deopotrivă obiectivi și subiectivi, cu acțiune directă și indirectă, a căror prezentare este făcută în capitolul următor.

Revenind însă la clasa a IX-a, se impune a fi prezentat faptul că, pe fondul afectiv negativ, ce se instalează la unii dintre elevi, după intrarea în liceu, aceștia se **declară deceționați de noul mediu de educație**, în sensul conturării unei mai mari sau mai mici neconcordanțe între imaginea lor despre liceu și caracteristicile reale.

Așa cum am arătat în capitolul dedicat „adaptării”, intrarea în liceu înseamnă, pentru elevi, intrarea într-un mediu ce aduce cu sine multe schimbări de condiții și de solicitări, cu efect de complicare a regimului de viață și activitate a acestora, complicări ce trebuie suportate la o vârstă când formarea personalității nu numai că nu s-a încheiat ci, dimpotrivă, se află în cea mai activă etapă.

Unul dintre efectele coroborării acțiunii acestor factori îl reprezintă și **percepția negativă a liceului**,

în prima perioadă a clasei a IX-a, percepție, într-o anume măsură, deformată.

Simțământul (la unii, chiar obsesia) neputinței de a face față solicitărilor îi împinge, frecvent, la greșeli și eșecuri.

Același simțământ, dublat însă de exigențele crescute ale profesorilor, dar și de supramotivarea (exagerată) pentru liceu, pe care o generează unii părinți și profesori din gimnaziu, concură la valorificarea, sub nivelul propriu, a potențialului intelectual al unora dintre elevi.

Într-un asemenea context, n-ar fi putut lipsi, la cei mai mulți dintre ei (firește, cu intensități diferite), oboseala fizică și psihică, la unii chiar starea de surmenaj.

În partea a doua a clasei a IX-a și în clasele de mijloc, revine **nuanța pozitivă a trăirilor afective**, fără însă ca acestea să aibă intensități deosebite.



În liceu, apare un fenomen ce-i individualizează pe elevii-adolescenți: **creșterea sensibilității afective.**

Pe plan psihocomportamental, acest fenomen își găsește concretizarea, în mod special, în atribuirea, de către elevi, a unor semnificații ample și profunde chiar și celor mai mărunte lucruri sau evenimente cotidiene.

Ajung, astfel, să supraevalueze semnificația unor obiecte declanșatoare de aduceri aminte, sau reușita unei întâlniri, sau o clipă de libertate, sau una de singurătate etc.

BLOCAJE DE NATURĂ ATITUDINAL-MOTIVAȚIONALĂ ȘI VOLITIVĂ

Începând cu clasa a X-a și accentuându-se progresiv spre clasa a XII-a, elevii resimt, preponderent, aceste blocaje de natură atitudinal-motivațională și volitivă!

Cele mai frecvente blocaje psihologice sunt:

- ▶ apatia;
- ▶ comoditatea;
- ▶ pasivitatea;
- ▶ lipsa de interes;
- ▶ rutinarea;
- ▶ scăderea nivelului de aspirații.



După „familiarizarea” cu liceul, începe, în cazul multor elevi, derularea progresivă a unui proces de „uzare” motivațională și volitivă, ce vizează activitatea școlară.

Se instalează, progresiv, un simțământ de „saturație”.

Chiar și elevilor din clasele a XI-a și a XII-a, sfârșitul liceului li se pare încă îndepărtat, atât de îndepărtat încât, în opinia lor, nu se justifică o strădanie școlară urgentă și de nivel ridicat. Consideră că își mai pot slăbi efortul, deoarece vor avea încă destule ocazii pentru a recupera întârzierea.

În această perioadă de timp devine mai tentantă ideea de a porni la investigarea „mai temeinică” a „lumii” care se profilează în spatele atribuțiilor școlare și, aceasta, întrucât încep să simtă că, pe planul activității cotidiene din liceu, tind să cadă pradă rutinei, automatismului, monotoniei și conformării pasive.

Încep, astfel, să adere la anumite forme de relații extrașcolare, simțind că într-un asemenea context au posibilitatea aplicării unor strategii compensatorii, menite să ducă la revigorarea lor psihică, la satisfacerea suplimentară a nevoii de comunicare și să se adapteze la unele forme de activități specifice și dorite la această vârstă.

În clasa a XII-a, se accentuează tensiunile interne și simțământul de „saturație”, ceea ce va conduce la o stare de pesimism și apatie.

Este paradoxal faptul că, în același timp, începe să capete contur conștiința propriei formări și deveniri profesionale, dar acest proces nu-și găsește decât mai târziu materializarea pe plan acțional.



CAPITOLUL 11

SURSE POTENȚIALE ALE BLOCAJELOR PSIHOLOGICE RESIMȚITE DE CĂTRE LICEENI

DEFICIENȚE MANAGERIALE LA NIVELUL STRUCTURILOR SUPERIOARE

ce coordonează activitatea liceului
(Ministerul și Inspectoratul Școlar Județean)

Uneori, la nivelul instituțiilor ce coordonează învățământul preuniversitar, se iau decizii „de la distanță”, «exclusiv din birou», fără a cunoaște pulsul liceelor, fără o colaborare cu cei implicați nemijlocit în activitatea cu elevii!

➤ Am în vedere unele incompatibilități ce se produc între sarcinile atribuite liceului și condițiile materiale, umane și de timp avute la dispoziție.

➤ Am în vedere, de asemenea, anumite evaluări incorecte ale priorităților în derularea unor acțiuni, sau situațiile de comunicare întârziată a unor decizii.

➤ Aș mai adăuga planificarea neinspirată (exclusiv «din birou») a unor activități importante (ex. inspecții, competiții) în perioade foarte nepotrivite (ex. în perioada tezelor, a olimpiadelor școlare, în ultima săptămână din semestru).

Efectele negative ale acțiunii unor asemenea factori, sunt resimțite, într-un fel sau altul, direct sau indirect, de către elevi!

DEFICIENȚE MANAGERIALE LA NIVELUL CONDUCERII LICEULUI

Conducerea liceului nu poate evita preluarea unor deficiențe ale deciziilor structurilor ce la coordonează activitatea, întrucât acestea au caracter obligatoriu.

Consider însă că un director ce cunoaște foarte bine realitatea din liceu, care se implică intelectual și

afectiv în tot ceea ce face, care știe și poate să lucreze și să conducă „psihologic și pedagogic”, trebuie să-i facă pe „șefi” să înțeleagă specificul vieții și activității din licee în general, din liceul respectiv în mod special, trebuie să-i determine să conlucreze permanent cu educatorii din aceste instituții, să tragă „semnale de alarmă”, când acest lucru se impune.



Atitudinea comodă pentru director și mai puțin stânjenitoare pentru „șefi” – aceea de conformare pasivă și mecanică – este păguboasă pentru sistemul de învățământ și, în cele din urmă, pentru elevi!

Este adevărat însă că avem de-a face și cu unele deficiențe specifice ce se manifestă exclusiv la acest nivel, respectiv la nivelul conducerii liceului.

Am în vedere, în mod special, **STILUL DE CONDUCERE** adoptat de către director, care este „molipsitor” către în jos – adică pentru directorii adjuncți, șefii de arii curriculare, profesorii – diriginți, chiar pentru profesori:

- ▶ maniera excesiv autoritară,
- ▶ lipsa flexibilității în înțelegerea nuanțată a conduitelor individuale și colective,
- ▶ judecarea comportamentului elevilor fără cunoașterea și raportarea la particularitățile de vârstă ale acestora și la elementele situaționale concrete,
- ▶ indiferența și superficialitatea.

Toate acestea pot conduce indiscutabil la blocaje psihologice, pe traseul procesului de structurare a personalității adolescenților.



Există opinii potrivit cărora a fi DIRECTOR DE LICEU este o misiune facilă, aflată la îndemâna oricui. Printr-o analiză amputată am putea ajunge la o asemenea concluzie.

Dacă însă am duce analiza până la capăt, am găsi multe elemente care ar indica, fără echivoc, semnificația specială și vulnerabilitatea unei asemenea misiuni.



Dacă ne gândim la modul în care se selecționează directorii de licee, ne putem da seama că este un demers aflat, într-o bună măsură, la îndemâna hazardului.

Când fac această apreciere am în vedere următoarele două aspecte:

- multe dintre trăsăturile – pozitive sau negative – ale unui om nu sunt manifeste decât în anumite situații concrete;

- conducerea reprezintă un raport dinamic între personalitatea liderului și variabilele situaționale (contextul concret în care acesta este plasat, pentru a se manifesta ca lider).

Dar concursul pentru ocuparea postului de DIRECTOR, prin maniera de organizare, nu are în vedere decât un singur factor al ecuației actului de conducere, respectiv **personalitatea candidatului**.



Iată de ce un om poate fi un profesor de excepție, dar, nu obligatoriu și un manager de liceu reușit, sau poate fi un foarte bun inspector de specialitate, dar un slab director de liceu.

Poate că rezultatele unei testări psihologice (care să vizeze potențialul de lider), precum și părerea consiliului de administrație sau a celui profesoral ar putea oferi un temei mai potrivit pentru o « predicție » mai precisă, care să ajute la numirea directorilor.

PROIECTAREA NEREALISTĂ ȘI NEȘTIINȚIFICĂ A ACȚIUNILOR INSTRUCTIV-EDUCATIVE

Documentele de proiectare și de lucru ale educatorilor reprezintă un ghid «cognitiv» și «cronologic» foarte necesar în anticiparea și derularea efectivă a activității cu elevii.



Dar,

- **redactarea formală** a acestora,
- **neîntemeierea** conținutului lor pe datele psihologiei și pedagogiei,
- **omiterea** unor acțiuni,
- **ordonarea inadecvată** a acestora etc.

pot face ca munca de proiectare să-și piardă funcțiile normale și necesare, producând astfel efecte nedorite, care vor fi , în cele din urmă, resimțite de către elevi.



De asemenea, **elaborarea programului-orar al liceului** prin ignorarea unor reguli, ce sunt impuse cu necesitate de știința medicală, de cea psihologică și pedagogică, **poate conduce** la deteriorarea stării de sănătate a elevilor, la scăderea tonusului lor intelectual și motivațional, la instalarea anxietății, a complexelor de diferite feluri, la stres și surmenaj psihic și fizic.

DEFICIENȚE DE COMUNICARE

Am în vedere, în mod special, **comunicarea dintre educatorii aflați în diferite relații ierarhice**, comunicare ce poate fi, uneori, caracterizată prin

omisiuni, întârzieri, deformări de conținut, neclaritate, perturbare, dar și prin disfuncționalități în privința conexiunii inverse.

Efectele negative ale unor asemenea deficiențe, ce se răsfrâng asupra elevului și colectivelor de elevi, sunt ușor de intuit.

ERORI PEDAGOGICE

„Pregătirea” anticipată, dar necorespunzătoare, făcută de către unii dintre părinții elevilor, sau chiar de către unii profesori (în liceu te vei cuminti, că altfel vei fi exmatriculat, nu se mai joacă nimeni cu voi ca în gimnaziu; dacă nu vei învăța, nu vei lua bac-ul și atunci va trebui să te angajezi etc.), face ca elevii respectivi, în liceu, să pornească la drum cu o atitudine negativă, defensivă și cu emoții disproporționat crescute.



Utilizarea, necenzurată, de către părinți, sau de către cadre ale liceului a unor expresii de genul: „ești incapabil”, „nu ești bun de nimic”, „nu vei putea termina liceul” etc. și, ca urmare, inocularea unor obsesii are pentru elevi efecte dezastruoase.

Uneori, asemenea «predicții / preziceri» se pot adevăra și datorită identificării elevului cu

imaginea ce i-a fost inoculată, ceea ce-l determină să adopte un comportament în consecință.



Utilizarea unui ton ironic, ce vine în contradicție cu nevoile (atât de acut resimțite de către elevi) de respect, de înțelegere, de afecțiune, **conduce** la apariția sentimentului de frustrare, la atitudini și conduite de reținere, de blocare, de închidere în sine, la demoralizare și nesiguranță.

CONDIȚIILE PSIHOIGIENICE ȘI ERGONOMICE NEADECVATE

Multitudinea de aspecte ce alcătuiesc această „zonă”, mergând de la condițiile de activitate, până la ambianța cromatică a sălilor cu diverse destinații (săli de curs, cabinete, laboratoare etc.), starea și modelul mobilierului, iluminatul, temperatura din încăperi etc., **pot influența negativ** tonusul general al elevilor, starea de sănătate, conducând la stres, oboseală, monotonie, la disconfort psihic, la dificultăți în receptarea informației și executarea activităților instructiv-educative.

„HANDICAPURILE” INDIVIDUALE

Unii elevi consideră, îndreptățit sau închipuit, că **sunt mai prejos** decât colegii lor în anumite privințe: ca aspect fizic, ca nivel de cultură, ca inteligență, ca grad de civilizație, ca stare materială etc., iar efectul unor asemenea autoevaluări se întruchipează într-un „**complex de inferioritate**”.



Ca stare psihică, predominant emoțională, astenică, **complexul de inferioritate** conduce de obicei la lipsa curajului de a înfrunta diferite situații dificile, la timiditate, pesimism, la incoerențe și ezitări în acțiune, la dispariția inițiativei, a spiritului creator, dar și la răutate, egoism, spirit de vendetă – dintr-o nevoie de compensare.



Elevii cu «**complexe de inferioritate**», devenind adesea ținta ironiilor, criticilor, observațiilor și chiar a pedepselor, vor oscila între neîncrederea crescândă în sine și aversiune față de cei din jur !

Asemenea stări și manifestări sunt mai accentuate la elevii care au acumulat o experiență frustrantă, în anii copilăriei, care se văd din nou confrunțați cu neputința de a se ridica la nivelul cerut în noul mediu de activitate!

„NOUTĂȚILE” SPECIFICE LICEULUI

Trecerea într-o nouă treaptă de învățământ, superioară gimnaziului, schimbarea profesorilor, a dirigintelui, apariția, în planul de învățământ a unor discipline noi și dificile, creșterea dificultății disciplinelor parcurse în gimnaziu și care se continuă în liceu, schimbarea locației școlii, pentru unii elevi – deplasarea într-o altă localitate decât cea de domiciliu (de regulă mai mare și mai aglomerată) reprezintă o parte dintre schimbările sau noutățile pe care le presupune «intrarea în liceu.

Am putea aprecia că proaspeții liceeni sunt puși în situația de a încerca o experiență, într-o bună măsură, nouă.

Acest asalt de noutăți, suprapuse pe un ritm de activitate mult mai intens decât în gimnaziu, creează o adevărată obsesie – este adevărat, trecă-

toare – a neputinței de a le face față, constituindu-se astfel în una dintre cele mai importante surse de blocaj psihologic pentru elevi !

În acest context, două «simțăminte» dominante pot apărea la elevi:

- ▶ de «singurătate» (mediu nou, colegi noi, profesori noi, diriginte nou);

- ▶ de «insecuritate»,

simțăminte ce vor genera, adesea, scăderi considerabile ale tonusului intelectual și volitiv, implicit ale performanțelor școlare.

Firește că efectele acestei surse de blocaj vor scădea progresiv, din clasa a IX-a spre clasa a XII-a.

EȘECUL REPETAT

În situația în care, un elev suportă în mod repetat un eșec, el va dobândi un fel de „reflex condiționat” și, de aceea, de câte ori va aborda acel tip de sarcină, în care și-a „exersat” eșecul, acest reflex va funcționa ca o barieră psihologică, producând „blocajul”.

TENTAȚIILE „SOCIALE”

Până la 14 ani, pentru unii dintre elevi (datorită regimului educativ din familie) accesul la unele dintre „zonele sociale” de distracție este mult limitat.

Statutul de «licean» reprezintă obținerea unui fel de «permis de intrare».

Conștienți de acest lucru, inevitabil, liceenii devin mai curioși și mai tentați de tot ceea ce până acum le fusese oarecum interzis sau inaccesibil. Toate acele «locuri», acele «evenimente», acele «relații» la care, până acum au tânjit doar, capătă, în mintea lor, semnificații supradimensionate.

Parcă abia acum descoperă, dincolo de orizontul școlii și al casei, alte perspective, mult mai atrăgătoare.

Această nouă situație generează, mai întâi, numeroase **reverii**, apoi perioade de **scădere a interesului pentru sarcinile școlare**, uneori, chiar de **demobilizare și abandon**, iar, mai târziu, unele **revolte comportamentale** în raport cu părinții și educatorii.



GÂND DE FINAL

Am „promis”, în „Prefață”:

- » că mă voi strădui să rezist tentației de a realiza o lucrare stufoasă, prin dezvoltări și explicații de detaliu,
- » că doar voi semnala „avertismentele adolescenței”, pentru a oferi un temei de reflecție, fără însă a da „lecții pedagogice”,
- » că voi scrie o carte care să poată fi lecturată ușor și cu plăcere.

Deși am recitit-o de mai multe ori, e greu să apreciez măsura în care am mi-au reușit toate acestea.

Rămâne, cum de altfel este și firesc, ca dumneavoastră, cititorii, să dați verdictul.



Dacă veți aprecia că este o carte interesantă și utilă, poate că ar merita să încercăm un experiment.

Mă gândesc la o colaborare, între dumneavoastră și mine (firește, cu acordul Editurii Didactice și Pedagogice), care să conducă la o a doua ediție a lucrării, mai dezvoltată, în care să pot include, pe lângă citatele din specialiștii consacrați ai domeniului, și citate din mesajele dumneavoastră. Am convingerea că se poate și că ar fi extrem de benefic.

Dacă veți accepta această „provocare”, aștept ideile, părerile și propunerile dumneavoastră, pe una dintre adresele

tiberiubuzdugan@yahoo.com

office@edituradp.ro



Principalul mesaj pe care am dorit să-l transmit, prin intermediul acestei lucrări, este acela că noi, adulții, suntem principalii responsabili pentru „complicarea” adolescenței.

Este adevărat că adolescența, în mod obiectiv, este o etapă extrem de complexă și vulnerabilă. Dar are și o semnificație pe măsură, ținând cont de faptul că reprezintă intervalul de timp în care se conturează, în tot ceea ce este esențial, viitorul adult.

„Fizionomia” ei însă îmbracă forme diferite de la un adolescent la altul, funcție de structura psihică a insului, dar, mai ales, funcție de numeroșii factori psihosociali ce îi influențează acestuia viața.

Când spunem „factori psihosociali”, avem tendința, într-o primă fază, să ne gândim la ceva abstract, când de fapt, această zonă este acoperită, în mod covârșitor, de „interacțiunea cu adulții”, în diferitele și nesfârșitele manifestări pe care le poate îmbrăca această relaționare.

Unii adolescenți, mai norocoși (în această privință), traversează etapa cu discreție, aproape liniar, fără convulsii și fără stridente de vreun fel.

Alții, din păcate, au parte de un „sprijin” și de intervenții educative neinspirate. De altfel, este suficient un singur adult (dar cu semnificație mare pentru adolescent), oricum s-ar numi el: mamă, tată, director de liceu, diriginte sau simplu profesor...pentru ca adolescența să iasă din matcă. Și este păcat!



În continuarea și pentru întărirea unei idei prezentate în prefață, afirm cu convingere că, pentru educatori, psihologia nu este și nu trebuie să fie un lux!

Noi, educatorii, avem nevoie de această „busolă” pentru a nu-i rătăci pe cei al căror „ghid” suntem!

Să nu supraevaluăm, niciodată, experiența noastră de adulți!

Să nu credem în rețete educative miraculoase!

Să ne racordăm la particularitățile „partenerului” nostru de „voiaj” educativ și la vremea pe care o trăim!

Și poate, mai ales, să iubim mult ceea ce facem (altfel să plecăm!), pentru că așa cum „omul poate sfinți locul”, tot așa, el, omul, „poate pârjoli ca focul”!!!

„Orice educație este o istorie care se construiește și care n-ar putea fi scrisă dinainte. Într-o anumită măsură, ea este și trebuie să rămână o AVENTURĂ.”

Maurice Debesse, 1981



BIBLIOGRAFIE

1. ALLPORT, Gordon W. - *Structura și dezvoltarea personalității*, București, Editura Didactică și Pedagogică, 1981.
2. BARNA, Andrei - *În puterea noastră autoeducația*, București, Editura Albatros, 1989.
3. CHELCEA, Septimiu - *Personalitate și societate în tranziție*, București, Editura Știință și Tehnică, 1994.
4. DEBESSE, Maurice - *Etapele educației*, București, Editura Didactică și Pedagogică, 1981.
5. DEBESSE, Maurice - *Psihologia copilului*, București, Editura Didactică și Pedagogică, 1970.
6. GOLU, Mihai - *Dinamica personalității*, București, Editura Geneze, 1993.
7. GOLU, Pantelimon - *Învățare și dezvoltare*, București, Editura Științifică și Enciclopedică, 1985.
8. PAVELCU, Vasile - *Cunoașterea de sine și cunoașterea personalității*, București, Editura Didactică și Pedagogică, 1982.
9. POPESCU-NEVEANU, Paul - *Personalitatea și cunoașterea ei*, București, Editura Militară, 1969.
10. POPESCU-NEVEANU, Paul ; ZLATE, Mielu; CREȚU, Tinka - *Psihologie școlară*, București, Tipografia Universității București, 1987.
11. RADU, Ion - *Psihologie școlară*, București, Editura Științifică, 1974.
12. RADU, Nicolae - *Psihologia vârștelor. Adolescența*, București, Editura România de Măine, 1995.
13. RĂDULESCU, Sorin - *Sociologia vârștelor*, București, Editura Hyperion, 1994.
14. ROUSSELET, Jean - *Adolescentul, acest necunoscut*, București, Editura Politică, 1969.
14. ȘCHIOPU, Ursula ; VERZA, Emil - *Psihologia vârștelor*, București, Editura Didactică și Pedagogică, 1995.
15. VERZA, Emil - *Psihologia vârștelor*, București, Editura Hyperion, 1993.
16. WALLON, Henri - *Evoluția psihologică a copilului*, București, Editura Didactică și Pedagogică, 1975.
17. ZLATE, Mielu - *Omul față în față cu lumea*, București, Editura Albatros, 1988.

CUPRINS

Prefață.....	5
Adolescența.....	9
Cap. 1. „Modelul”, un loc aparte în aventura adolescenței.....	10
Cap. 2. Controversata adolescență	14
Cap. 3. Legități ale structurării personalității adolescentului.....	18
Cap. 4. Adolescența, fragment pe spirala devenirii	21
Cap. 5. „Prisme” ... către adolescență.....	23
Cap. 6. Criza sau pseudocriza adolescenței	25
Modificările biologice.....	25
Dezvoltarea conștiinței de sine	26
Declanșarea preocupărilor de autoeducare	29
Puseul dezvoltării psihice.....	30
Ambiguitatea statusului.....	30
Cap. 7. Succesiuni în dinamica adolescenței	33
Cap. 8. Cu privire la motivația pentru liceu a adolescentului.....	44
Cap. 9. Particularități ale adaptării elevului-adolescent la mediul școlar liceal.....	47
Cap. 10. Note particulare în dinamica personalității adolescentului de liceu	53
Autocunoașterea	54

Autoeducarea	55
Blocaje psihologice.....	56
Cap. 11. Surse potențiale ale blocajelor psihologice	
resimțite de către liceeni.....	62
Deficiențe manageriale la nivelul	
structurilor superioare	62
Deficiențe manageriale la nivelul	
conducerii liceului.....	63
Proiectarea nerealistă și neștiințifică	
a acțiunilor instructiv-educative.....	66
Deficiențe de comunicare.....	67
Erori pedagogice	68
Condițiile psihoigienice și ergonomice	
neadecvate.....	69
„Handicapurile” individuale	70
„Noutățile” specifice liceului	71
Eșecul repetat.....	72
Tentațiile „sociale”	73
Gând de final	74
Bibliografie.....	78

BCU IASI/CENTRAL UNIVERSITY LIBRARY

TIBERIU BUZDUGAN



- Născut în anul 1959, în comuna Crișcior, județul Hunedoara.
- A obținut, la Universitatea din București, titlul științific de „Doctor în Psihologie”.
- A absolvit Facultatea de Istorie-Filosofie, din cadrul Universității București.
- A absolvit Școala Militară de Ofițeri Activi „Nicolae Bălcescu” din Sibiu.
- A fost profesor în instituții de învățământ, militare și civile și, timp de opt ani, a condus Centrul Zonal de Selecție și Orientare din Breaza, instituție specializată în selecția personalului pentru cariera militară.
- A făcut studii și cercetări în domeniul psihologiei, având ca subiect preferat „adolescența”. A scris articole în reviste de specialitate și a publicat lucrarea, ce s-a bucurat de mare succes, „Psihologia pe înțelesul tuturor”.

ISBN 978-973-30-2374-6

